

MODEL DE DEZVOLTARE A INTELIGENȚEI LINGVISTICE A ELEVILOR DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ ÎN CONTEXTUL STUDIERII LIMBII ENGLEZE

CZU: 373.3.02:811.111'1

DOI: <https://doi.org/10.52673/18570461.23.4-71.19>Doctor în pedagogie, conferențiar universitar **Valentina BOTNARI**E-mail: valentina_botnari@yahoo.comORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1190-9346>Doctorandă **Cătălina RUSU**E-mail: rusugabriel2002@gmail.comORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-1320-2815>

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC INTELLIGENCE OF SMALL SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF STUDYING ENGLISH

Summary. The article includes interpretations behind the enhancement of the Pedagogical Model for the development of linguistic intelligence in elementary school students. The beginning of the text reflects arguments with reference to the actuality and necessity of creating such a pedagogical model. An analysis of existing studies is provided, the results of which were used in the development of the given model. Then follows the description of the structural elements of the model: level 1 – Intelligence as a function of the mind; level 2 – of the Model-Topic of linguistic intelligence; level 3 – Marking the development of linguistic intelligence with linguistic dimensions: semantics, phonology, syntax, praxis; level 4 – Argumentological Principle and DIL Technology. This structural element of the Model has been given priority in the description, because it is one it is one that has particular originality and significance. The conditions derived from certain principles are presented, the compliance of which might increase the effectiveness of the formation of linguistic intelligence in young students.

Keywords: model, linguistic intelligence, student, early school age, semantics, phonetics, syntax, praxis, argumentology, principle.

Rezumat. Articolul include raționamente care au stat la baza elaborării Modelului pedagogic de dezvoltare a inteligenței lingvistice la elevii de vârstă școlară mică. Debutul textului reflectă argumente cu referire la actualitatea și necesitatea creării unui atare model pedagogic. Se oferă o analiză a studiilor existente, ale căror rezultate au fost valorificate în cadrul elaborării modelului dat. Urmează apoi descrierea elementelor structurale ale modelului: nivelul 1 – Inteligența ca funcție a minții; nivelul 2 – Topica inteligenței lingvistice; nivelul 3 – Marcajul dezvoltării inteligenței lingvistice cu dimensiunile lingvistice: semantica, fonologia, sintaxa, praxisul; nivelul 4 – Principiul argumentologic și Tehnologia DIL. Acestui element structural al Modelului i s-a oferit prioritate în descriere, deoarece este unul care deține originalitate și semnificație deosebită. Se prezintă condițiile descendente din anumite principii respectarea cărora, eventual, sporește eficiența formării inteligenței lingvistice la elevii mici.

Cuvinte-cheie: model, inteligență lingvistică, elev, vârstă școlară mică, semantică, fonetică, sintaxă, praxis, argumentologie, principiu.

INTRODUCERE

Dinamica societății contemporane confruntă mereu părinții și cadrele didactice cu noi provocări în ceea ce privește dezvoltarea generală a copilului. Dacă în elaborarea politicilor publice în domeniul educației copilului considerăm copilul ca fiind subiectul cel mai important, iar investiția în perioada de vârstă școlară mică drept cea mai eficientă, atunci aceste politici ar trebui să se refere la orientarea, coordonarea și convergența tuturor activităților desfășurate pe baza unei viziuni comune.

La nivel european, prin Europe 2020 Strategy [1], s-au elaborat opt competențe-cheie de dezvoltare, care reprezintă un pachet transferabil și multifuncțional de cunoștințe, abilități și atitudini de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru incluziune socială și inserție profesională. Competențele prevăzute trebuie dezvoltate până la finalizarea învățământului general, acestea conlu-crând și acționând ca fundament pentru învățarea permanentă, pe parcursul întregii vieți. Cele opt competențe-cheie sunt: comunicarea în limba maternă,

comunicarea în limbi străine, competența matematică și competențe de bază în științe și tehnologii, competența digitală, competența de a învăța să înveți, competențe sociale și civice, spiritul de inițiativă și antreprenariat, conștiința și expresia culturală [2].

Formarea competențelor-cheie de comunicare în limba maternă și a competenței de comunicare în limba engleză presupune, cu certitudine, și dezvoltarea inteligenței lingvistice. În această situație, lipsa unor activități bine structurate de valorificare a inteligenței lingvistice prezintă un obstacol substanțial în formarea competențelor nominalizate [2]. Inteligența lingvistică este o resursă fundamentală pentru obținerea competențelor de comunicare în limba străină. Vârsta școlară mică face parte din perioada senzitivă de însușire a competenței de comunicare în limba străină, contribuind, implicit, la dezvoltarea inteligenței lingvistice a copilului.

Dacă, în baza afirmațiilor cercetătorului Boaz Key-sar, profesor de psihologie la Universitatea din Chicago și un cunoscut expert în comunicare și cunoaștere la nivel internațional, copiii dovedesc aptitudini deosebite pentru însușirea limbilor, iar limbile nu pot fi însușite bine fără inteligență lingvistică, atunci putem deduce că aceștia sunt la vârsta propice pentru dezvoltarea inteligenței nominalizate: „Copiii utilizează vocabularul și nivelul sintactic al limbii, dar au nevoie de mai multe instrumente pentru ca acestea să fie eficient implementate” [3].

Europe 2020 Strategy a adus în învățământul european o plusvaloare standardelor în curricula școlară din învățământul de masă și privat, prin abordarea interactivă, metode nonformale și formarea de abilități practice în aceste domenii [1]. Atât România, cât și Republica Moldova au aderat la prevederile Strategiei 2020, deoarece s-au atestat în practică influențele benefice ale utilizării adecvate a potențialului inteligenței lingvistice.

Pornind de la premisa unei ralieri coerente la spațiul educativ european, în România s-au dezvoltat de-a lungul timpului arii curriculare care apoi au căpătat profunzime prin metodologia detaliată și strategii adecvate de lucru. Plecând de la dezvoltarea competențelor, inclusiv lingvistice, se realizează modelarea profilului psiho-emoțional al elevului de vârstă școlară mică în vederea atingerii idealului educațional.

Conceptul de inteligență este prezent din timpurile cele mai vechi în limbajul uman și a fost consacrat, cel mai probabil, de Cicero. Inteligența este caracterizată de puterea și funcția minții de a stabili relații și de a realiza conexiuni între ele. Exprimând acțiuni și atribute ale omului, inteligența, totodată, a fost studiată și cercetată de o serie de psihologi, lingviști și specialiști în comunicare, precum: R.B. Cattell and A.K. Cattell [4], J.L. Horn

și R.B. Cattell [5], J.W. Berry [6], L.S. Vigotski [7], R. Gill și D.M. Keats [8], P. P. Neveanu [9], C. Constantinescu [10], F. Frumos [11], L. Șoitu [121] ș.a.

O abordare evolutivă asupra inteligenței o atestăm la J. Piaget [13], J. Geary [14] și L.L. Thurstone [15]. O abordare revoluționară, prin trecerea de la psihometric la cognitiv, teoria triarhică, îi aparține lui R. Stenberg [16]. La începutul anilor 1970, cercetările lui H. Gardner [17; 18; 19] au condus la elaborarea teoriei inteligențelor multiple, teorie descrisă mai târziu și răspândită în spațiul românesc de către C.L. Oprea [20]. C.J. Simister [21] studiază inteligența și creativitatea prin intermediul jocurilor, fiind coordonatoarea unui program de abilități de gândire pentru pregătirea copiilor din SUA, creat pe fundamentele teoriei lui H. Gardner.

Sintetizând punctele importante din cercetările realizate în domeniul dezvoltării cognitive și inteligenței lingvistice, menționăm următoarele aspecte: J. Piaget a descris modul în care se modifică inteligența pe parcursul evoluției ontogenetice; H. Gardner a studiat tipurile de inteligență, fără a le corela cu stadialitatea piagetiană; T. Slama-Cazacu [22] a studiat impactul bilingvismului asupra dezvoltării lingvistice a copilului, evidențiind relația de interdependență dintre competența lingvistică și inteligența lingvistică.

Cu toate că studiile din psihologie, dar și din psiholingvistică, confirmă că vârsta școlară mică este recomandabilă pentru dezvoltarea diferitelor tipuri de inteligență, cercetări speciale în acest sens nu se atestă. Așadar, există studii care abordează inteligența unitar/monolitic/ca pe un întreg [7; 20], altele vizează inteligențele multiple [13; 14; 15; 16] sau inteligența lingvistică [23; 24; 25; 6; 26]. Există studii care abordează sumar inteligența lingvistică, considerând-o o resursă valorică pentru competențele de comunicare [27; 28; 29], implicit și pentru competența de comunicare în limba străină [8]. Pentru cercetarea de față este semnificativă ideea potrivit căreia inteligența lingvistică solicită anumite contexte pentru a înregistra progrese evidente.

În acest sens ne-am propus să elaborăm, eventual și să validăm experimental, un Model pedagogic axat pe dezvoltarea inteligenței lingvistice la elevii de vârstă școlară mică în contextul studierii limbii engleze.

MODELUL PEDAGOGIC DE DEZVOLTARE A INTELIGENȚEI LINGVISTICE LA ELEVII MICI

Modelul pedagogic prezintă un construct magistral care reflectă setul de relații ale unui fenomen specific (în cazul nostru fenomenul dezvoltării inteligenței lingvistice la elevii mici) și asigură, eventual, eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Modelul de dezvoltare a inteligenței lingvistice a elevilor de vârstă școlară mică în contextul studierii limbii engleze pe care urmează să-l prezentăm vine să reprezinte o perspectivă științifică a activității specifice de studiere a limbii engleze în ciclul primar. Acest Model este constituit din următoarele niveluri:

Nivelul 1. Inteligența ca funcție a minții. Aici se include, în principal, conceptul de inteligență ca factor de stimulare a activității de învățare a elevilor, în general, și a elevilor de vârstă școlară mică, în special, abordat din diverse perspective analitice: statutul conceptual (capacitate, abilitate, aptitudine), dinamică funcțională și structurală, implicații teoretice (teoria

psihologică a inteligenței, teoria filosofică a inteligenței, teoria flexibilității etc.). Implicarea tipologiei inteligenței, prin expunerea datelor principale și decupajul sintetic al acestora, raportarea inteligenței la specificul inteligenței analitice, inteligenței creative, inteligenței practice, fac dovada complexității și diversității acestui concept psihologic cu largă aplicație pedagogică.

Prin definirea inteligenței, în viziunea unui șir de cercetători se pune în evidență valoarea pedagogică a inteligenței, cu tentă evidentă de consistență în jurul temei de dezvoltare. Analiza între limitele de definire și de identificare a prefigurat adevărata dialectică ce vizează activitatea de dezvoltare a inteligenței elevilor.

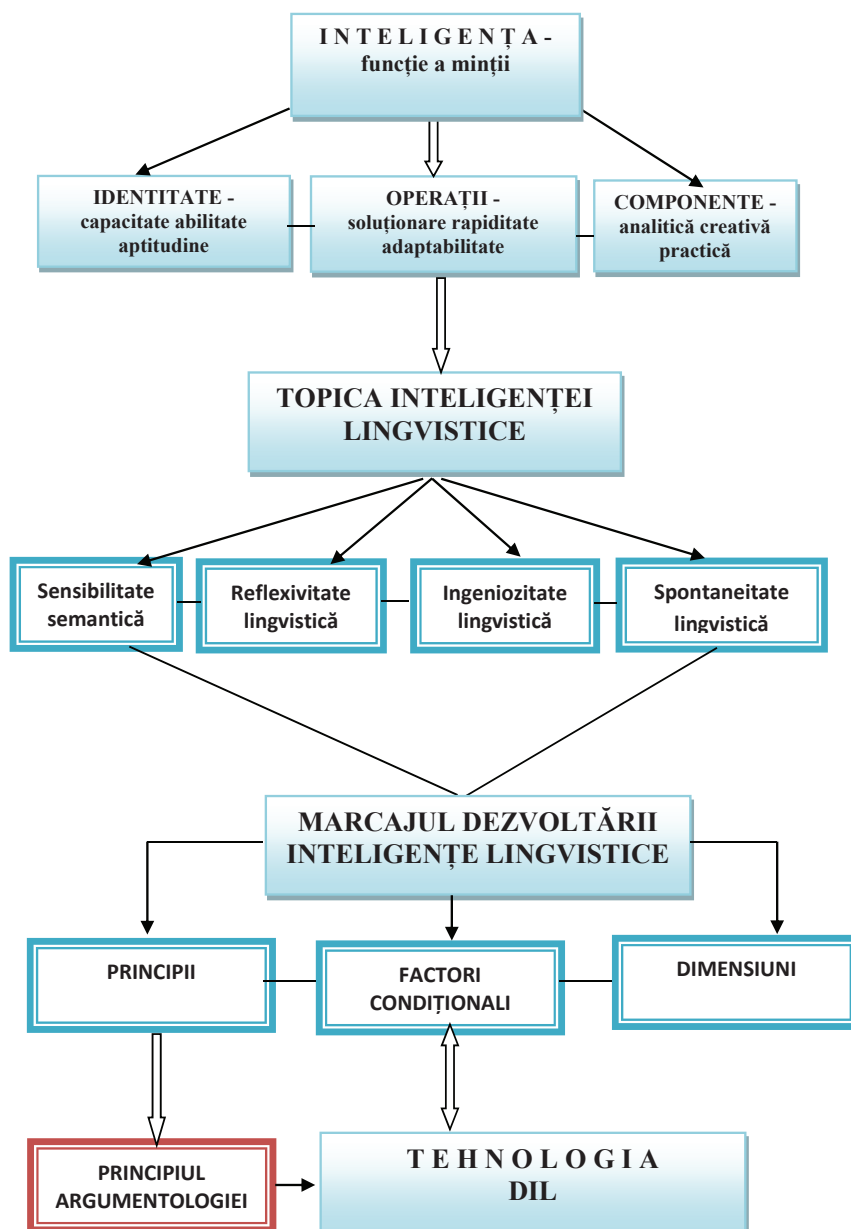


Figura 1. Modelul pedagogic de dezvoltare a inteligenței lingvistice la elevii de vârstă școlară mică în contextul studierii limbii engleze.

Sursa: elaborat de autori.

De exemplu, prin teoria triarhică sterbergiană a inteligenței se evidențiază rolul comportamentului.

Prezența inteligenței dezvăluie acțiuni/operații de soluționare facilă a problemelor și situațiilor dificile, rapiditate în soluționare și o bună adaptabilitate la mediu, context, situație etc. În felul acesta, punctul în care se fixează subiectul pentru a dobândi o anumită inteligență devine unul mai clar în demersul educațional.

Pentru ideea pe care o urmărim, a fost indicat să observăm specificul inteligenței lingvistice, consemnat la **nivelul 2** al Modelului: *Topica inteligenței lingvistice*. În acest caz, topica presupune entități/argumente de natură generală (sensibilitate semantică, reflexivitate lingvistică, ingeniozitate lingvistică, spontaneitate lingvistică), ca elemente comune, specifice inteligenței lingvistice.

Capacitatea de învățare a elevului care are dezvoltată inteligența lingvistică este una destul de vastă și impunătoare, deoarece el înțelege sensul cuvintelor, procesul acțiunii, conștientizează limbajul folosit în comunicare, are o bună reprezentare verbală și imaginativă etc.

Nivelul 3. *Marcajul dezvoltării inteligenței lingvistice* reprezintă punctele de reper ale acestei activități, printre care se înscriu principiile de orientare (utilizarea limbii ca instrument de gândire, subiectivizării, explicării faptelor limbii etc.); factorii condiționali (dezvoltarea intelectuală, stimularea reprezentării, operaționalitatea gândirii, factorul bilingvismului, metodologii adecvate, puterea de concentrare etc.). În legătură cu acest aspect, s-a evidențiat faptul că un rol aparte îl au dimensiunile lingvistice (semantica, fonologia, sintaxa, praxisul). Opțiunea pentru aceste dimensiuni este fundamentată și pe cercetarea empirică.

Praxisul, ca pricepere, joacă un rol important în studierea limbii engleze, iar gradul de legătură reciprocă dintre aceste două segmente – dezvoltare și inteligență lingvistică depinde de mai mulți factori, unul dintre ei fiind învățarea de timpuriu a unei limbi străine. Prin urmare, încercăm să abordăm problema raportului dintre acțiunea umană (praxis) și inteligența lingvistică, pornind de la concepția dualistă asupra procesului, fundamentată pe o metodologie sintetică și dialectică deopotrivă.

Doar prin praxis autentic, prin acțiune și reflecție putem realiza dezvoltarea inteligenței lingvistice. Praxisul presupune reflecția și acțiunea elevilor asupra celor învățate, pentru a și le conștientiza și însuși temeinic. Or, aceasta necesită o muncă serioasă de reflecție. Numai în acest fel constituie un praxis. În măsura în care sarcina lor este un praxis, toată acțiunea lor trebuie neapărat să fie iluminată de o orientare. Praxis este interacțiune: această idee este centrală, cu accent

pe dialog (întrebare-răspuns). Dialogul este de fapt practica prin care fiecare este considerat subiect.

Nivelul 4. *Principiul argumentologic și Tehnologia DIL*. Fără îndoială, noutatea semnificativă propusă este principiul argumentologiei, abordat pe parcursul capitolului experimental. Acest principiu, ca teză normativă care direcționează evoluția unui fenomen spre succes, este o entitate care presupune „trecerea” spre inteligența lingvistică. Pe seama acestui principiu de dezvoltare se „pune” demersul experimental.

În felul acesta este ilustrată importanța principiului argumentologiei, dezvoltat de J. Hintikka [30], filosof și logician finlandez, fondatorul semanticii jocului în logică, care se axează nu atât pe empirismul activităților, cât pe o filosofie a argumentării, ca o disciplină dintr-un ciclu metodologic. Ca atare, acest principiu pornește de la „pătratul” experienței și teoriei argumentării: demonstrativă, confirmativă, persuasivă și explicativă, dezvăluind rolul acestuia în generarea cunoașterii, implicit a cunoștințelor. În general, argumentologia este un sinonim tehnic al comunicologiei.

Per ansamblu, paradigma argumentologică este un fenomen foarte activ abordat în ultima perioadă, fiind construită, de fapt, conform principiului raționamentului, căutând răspuns la întrebări de tipul: care enunț „lucrează” pentru o înțelegere corectă a conținutului; dacă enunțul nu este corect (componentele sau structura nu sunt corecte), atunci și feedbackul nu este pertinent. Argumentarea, în această paradigmă, se folosește cu scopul explicării, prin enunțuri/propoziții explicative. Argumentarea poate fi convergentă (o teză și mai multe temeuri, în lanț, teza precedentă devine temei pentru următoarea teză) etc.

Conform lui K.C. Rybacki și D.J. Rybacki [31] argumentologia este o artă, iar în mod tradițional este considerată ca o totalitate de mijloace pe care le folosim pentru a ne fundamenta opinia și pentru a o împărtăși altora. Actualmente, după cum afirmă cercetătorii, se atestă o revigorare a interesului privind la felul în care oamenii se pot folosi de argumentare, făcându-se cercetări aprofundate la nivel european a felului cum utilizăm argumentarea în activitățile cotidiene [31]. Plus la aceasta, cercetătorii încep să privească argumentarea drept mijlocul folosit de oameni pentru a ajunge la cunoaștere. Argumentarea reprezintă un comportament de comunicare guvernat de anumite reguli.

Constatăm că argumentologia, fiind un principiu credibil pentru a ajunge la cunoaștere, în cazul nostru cunoașterea limbii engleze, poate direcționa activitatea de dezvoltare a inteligenței lingvistice, în baza unei examinări atente a faptelor expuse pe parcurs.

Prin urmare, există rațiuni de natură pedagogică pentru promovarea principiului argumentologic, care

se adaugă celor de natură pragmatică expuse pe parcurs. Argumentarea îl disciplinează pe elev, deoarece acesta trebuie să respecte atât raționalitatea sa personală, cât și pe cea a celui care îl ascultă. Pentru a face posibilă influența acesteia asupra dezvoltării inteligenței lingvistice, elevii trebuie să fie treptat angajați într-un proces de argumentare, de la una elementară la una mai complexă. În inteligența lingvistică este valabilă o relație ce antrenează schimbarea, producând o evoluție personală a elevului.

Astfel, dezvoltarea, ca o creștere, ridicare, transformare spre mai bine, ca o îmbunătățire, presupune o altă calitate a capacităților, abilităților, o calitate mai bună a inteligenței, în general, și a inteligenței lingvistice, în special. Aceasta evoluează prin cunoaștere, prin praxis, prin muncă. Ideea pe care o promovăm este că dacă elevul dorește să cunoască limba engleză, cu mai multă deschidere spre comunicare, atunci el trebuie să „se investească” în această activitate, devenită, la rândul său, necesitate. Dezvoltarea inteligenței lingvistice îl ajută pe elev să exploreze resursele pe care le are, dar pe care încă nu le-a descoperit, să fie conștient de forțele sale, de ceea ce poate să facă cunoscând limba engleză.

PRINCIPIILE DE ASIGURARE A EFICIENȚEI FORMĂRII INTELIGENȚEI LINGVISTICE A ELEVILOR MICI

Considerăm oportun a elucida esența principiilor care ar asigura normativitatea acțiunilor didactice axate pe dezvoltarea la elevii mici a inteligenței lingvistice.

1. Principiile de asigurare a eficienței care constituie, în viziunea noastră, baza monitorizării progresului sunt următoarele:

2. Principiul variabilității formelor și mijloacelor didactice, în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice – aplicarea acestuia s-a realizat prin prisma transparenței intradisciplinare și a complementarității, în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice pentru fiecare activitate utilizată. Transpunerea în practică a acestui principiu s-a realizat prin: elaborarea unor obiective și a unor conținuturi specifice fiecărei activități în parte și prin monitorizarea atentă și eficientă, din perspectivă informațională, metodică și practică, a progresului elevilor, în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice.

3. Principiul asigurării coerenței și sinergiei conținuturilor activităților utile în menținerea informațiilor diseminate, în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice – se referă la transmiterea unui set de informații prin intermediul activităților organizate în aplicarea

principiului anterior, împreună și deodată, cu scopul de a nu induce elevii în eroare și de a susține informația primită.

4. Principiul respectării și antrenării evoluției fișești și progresive a procesului de stimulare a inteligenței lingvistice s-a realizat prin antrenarea capacităților formate la fiecare activitate didactică cu elevii. Importanța acestui principiu în implementarea activităților este evidentă prin faptul că se poziționează ca o etapă fundamentală în învățarea didactică a lexemelor-noțiunilor prezentate, în dezvoltarea cunoașterii elevilor de a face asociații, de a compune diferite texte în limba engleză, ca una care contribuie la dezvoltarea inteligenței lingvistice.

Principiul abordării complexe și holistice a procesului de dezvoltare a inteligenței lingvistice la elevi reprezintă exigența de a elabora tehnologii pertinente în vederea atingerii obiectivelor propuse.

Vom prezenta în continuare, defalcăt, realizarea fiecărui principiu în parte, în vederea asigurării transparenței.

În ceea ce privește primul principiu, principiul variabilității formelor și mijloacelor didactice în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice, aplicarea acestuia s-a realizat prin prisma transparenței intradisciplinare și a complementarității, în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice pentru fiecare activitate organizată. Cu alte cuvinte, transpunerea în practică a acestui principiu s-a realizat prin:

- elaborarea unor obiective și a unor conținuturi specifice fiecărei activități în parte, activități care, pentru a putea fi realizată cu succes, utilizează informații primite din cadrul altor activități, lecții;

- monitorizarea atentă și eficientă, din perspectivă informațională, metodică și practică, a progresului elevilor, în vederea dezvoltării inteligenței lingvistice.

Rezultatele obținute prin respectarea primului principiu, eventual, asigură premisele favorabile în ceea ce privește realizarea celui de-al doilea principiu – cel al asigurării coerenței și sinergiei conținuturilor activităților în menținerea informațiilor achiziționate, în vederea stimulării, dezvoltării inteligenței lingvistice. Acesta se referă la transmiterea unui set de informații prin intermediul lecțiilor organizate în aplicarea principiului anterior, împreună și deodată, cu scopul de a nu induce elevii în eroare și de a susține informația primită.

În acest sens, concret, principiul a fost pus în practică respectând următoarele condiții pedagogice:

- dezvoltarea inteligenței lingvistice datorită variiilor conținuturi utilizate;

- dezvoltarea inteligenței lingvistice prin programul de stimulare a acesteia, racordată la experiența elevilor.

Implementarea celui de-al treilea principiu evocat, principiul respectării și antrenării evoluției firești și progresive a procesului de stimulare a inteligenței lingvistice, s-a realizat prin antrenarea capacităților formate la fiecare activitate didactică cu elevii.

În vederea aplicării acestui principiu, s-au conturat următoarele condiții:

- prezentarea informațiilor menite să dezvolte inteligența lingvistică la fiecare activitate din cadrul demersului de dezvoltare a inteligenței lingvistice;

- reluarea, prin varii metode, a informațiilor prezentate în fiecare activitate pentru a se sedimenta informația și a se dezvolta inteligența lingvistică.

Importanța acestui principiu în implementarea activităților este evidentă prin faptul că se poziționează ca o etapă fundamentală în învățarea didactică a noțiunilor prezentate, în dezvoltarea cognitivă a elevilor, de a face asociații, de a compune diferite texte în limba engleză, ca una care contribuie la dezvoltarea inteligenței lingvistice.

Implementarea celui de-al patrulea principiu, al abordării complexe a procesului de dezvoltare a inteligenței lingvistice la elevii mici, reprezintă contextul de elaborare a strategiilor, implicit tehnologiilor pertinente în vederea atingerii obiectivelor propuse. Astfel, în cadrul realizării acestui principiu s-au respectat următoarele condiții pedagogice:

- stabilirea obiectivelor operaționale specifice fiecărei activități;

- alegerea elementelor strategiei didactice adecvate în vederea atingerii obiectivelor.

Așadar, respectarea principiilor aferente principiului argumentologiei ar favoriza, fără îndoială, formarea inteligenței lingvistice la elevii de vârstă școlară mică.

CONCLUZII

Modelul de dezvoltare a inteligenței lingvistice a elevilor de vârstă școlară mică în contextul studierii limbii engleze reprezintă o perspectivă teoretică a activității specifice de studiere a limbii engleze în ciclul primar. Acest Model este constituit din următoarele niveluri: nivelul 1. *Inteligența ca funcție a minții*; nivelul 2. *Topica inteligenței lingvistice*; nivelul 3. *Marcajul dezvoltării inteligenței lingvistice*; nivelul 4. *Principiul argumentologic și Tehnologia DIL*. Modelul respectiv include conceptul de inteligență ca factor de stimulare a activității de învățare a elevilor, în general, și a elevilor de vârstă școlară mică, în special, abordat din diverse perspective analitice: statul conceptual (capacitate, abilitate, aptitudine), dinamică funcțională și structurală, implicații teoretice (teoria psihologică a inteligenței, teoria filosofică a inteligenței, teoria flexi-

bilității etc.). Topica inteligenței lingvistice presupune entități/argumente de natură generală (sensibilitate semantică, reflexivitate lingvistică, ingeniozitate lingvistică, spontaneitate lingvistică), ca elemente comune, specifice inteligenței lingvistice. Marcajul dezvoltării inteligenței lingvistice reprezintă punctele de reper ale acestei activități, printre care se înscriu principiile de orientare; factorii condiționali; dimensiunile lingvistice (semantica, fonologia, sintaxa, praxisul).

Modelul pedagogic al dezvoltării inteligenței lingvistice la elevii de vârstă școlară mică în contextul studierii limbii engleze, cu siguranță, poate avea statut de referențial în elaborarea strategiei de realizare a obiectivelor specifice la lecțiile de limbă engleză în învățământul primar ce vor solicita în permanență inteligență lingvistică, care la rândul ei se va exercita și va înregistra, cu certitudine, progres.

BIBLIOGRAFIE

1. Strategia „Educația 2020”; Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 944 din 14.11.2014. În: Monitorul Oficial, nr. 345-351 din 21.11.2014, Art. nr. 1014.
2. Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național document de politici educaționale, <https://doi.org/10.1191/0962280202sm293ra> (22.11.2023).
3. Epley N., Morewedge C.K., Boaz K. Perspective taking in children and adults: Equivalent egocentrism but differential correction. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2004, 760-768.
4. Catell R.B., Catell A.K. Structural equation models of factorial invariance in parallel proportional profiles and oblique confactor problems. In: *Multivariate Behavioral Research*, 1994, 63-113.
5. Horn J.L., Catell R.B. Refinement and test of the theory of fluid and crystallized general intelligences. *Journal of educational psychology*, 1966. 324 p.
6. Berry J.W. Psychological aspects of cultural pluralism: unity and identity reconsider. *Topics in Culture Learning Journal*, Hawaii University, 1974, 7-22.
7. Vygotsky L.S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Harvard University, 1978. 159 p.
8. Gill R., Keats D.M. Elements of Intellectual Competence: Judgments by Australian and Malay University Students. In: *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1980.
9. Popescu-Neveanu P. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978. 784 p.
10. Constantinescu C., Mărginean I. *Studii de sociologie, calitatea vieții și politici sociale*. Pitești: Universității, 2007. 274 p.
11. Frumos F. *Didactica – Fundamente și dezvoltări cognitive*. 2008, Iași: Polirom. 208 p.
12. Șoitu L. *Pedagogia comunicării*. București: Didactică și Pedagogică, 1997. 224 p.

13. Piaget J. Intellectual evolution from adolescence to adulthood. In: Research article, 1972, 15 (1), 12, 1-12.
14. Geary D.C., Widaman K.F., Little T.D. Cognitive addition and multiplication: Evidence for a single memory network. *Memory and Cognition*, 14, 1986.
15. Thurstone L.L. Primary mental abilities. In: *Psychometric Monographs*, no. 1, 1938.
16. Sternberg R. The triarchic theory of successful intelligence in contemporary intellectual assessment: theories, tests, issues, 2005. 926 p.
17. Gardner H. *Inteligențe multiple Noi orizonturi*. București: Curtea Veche, 2022. 318 p.
18. Gardner H. *Mintea disciplinată*. București: Sigma, 2011. 320 p.
19. Gardner H. *Mintea sintetizatoare – Memoriile creatorului teoriei inteligențelor multiple*. București: Sigma, 2021. 336 p.
20. Oprea C-L. *Strategii didactice interactive*, București: Didactică și Pedagogică, 2009. 316 p.
21. Simister C.J. *Jocuri pentru dezvoltarea inteligenței și creativității copiilor*. Iași: Polirom, 2011. 268 p.
22. Slama-Cazacu T. *Psiholingvistica. O știință a comunicării*. București: All Educational, 1999. 825 p.
23. Andersen N. J. The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning. *Eric Digest*. In: *Educational Resources Information Center*, aprilie 2002, 5 p.
24. Barac R, Bialystok E. Cognitive development of bilingual children, *Language Teaching*, [online] 44, 1, 2011, 36-54.
25. Bloomfield L. Linguistics and reading. În: Hockett C.F, Editor. *A Leonard Bloomfield anthology*. Bloomington: Indiana University Press, 1970, 384-395.
26. Chomsky N. *Reflections on language*. New York: Pantheon Books, 1975. 284 p.
27. Chomsky N. *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge. MA: MIT Press, 1987. 251 p.
28. Chomsky N. *Language and mind*. New York: Harcourt Brace & World Inc., 2006. 209 p.
29. Givón T. *Biolinguistics: The Santa Barbara Lectures*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. 392 p.
30. Hintikka J. *Socratic Epistemology: Explorations of Knowledge-Seeking by Questioning*. Cambridge University Press, 2007. 248 p.
31. Rybacky K.C., Rybacky D.J. *Advocacy and opposition: An introduction to argumentation*. Pearson, 1999. 292 p.



Sergiu Galben. *Vii la Ialoveni*, 1992, pânză, ulei, 85 × 98 cm.